

TÓTHNÉ VOJTKÓ VERONIKA, FÜGEDI BALÁZS

## NEMZETKÖZI KUTATÁSOK AZ OLIMPIAI NEVELÉSI PROGRAMOK HATÁSÁNAK VIZSGÁLATÁBAN / INTERNATIONAL RESEARCH IN EXAMINING THE EFFICIENCY OF OLYMPIC EDUCATION PROGRAMMES

*Eszterházy Károly Egyetem, Sporttudományi Intézet, Eger*

### Absztrakt

Az olimpiai nevelés területén egyre több tudományos igényű kutatást végeznek, azonban – ahogy több kutató is megjegyzi (*Binder*, 2012; *Lenskyj*, 2012; *Monnin*, 2012) – nincs elegendő adat, melynek segítségével mérhető volna az olimpiai nevelési programok hatása. A tanulmány célja bemutatni a nemzetközi eredményeket a különböző olimpiai nevelési programok eredményességvizsgálatairól; és amellett érvel, hogy szükség van a programok hatásának tudományos igényű empirikus vizsgálatára. A tanulmány elméleti jellegű, amely a dokumentelemzés módszerével tanulmányozza és rendszerezi a nemzetközi olimpiai nevelési programok alkalmazása során végzett hatásvizsgálatokat. Kutatási eredményként azokról a programokról számolunk be, melyeknek mérték a hatását. *Gibbons*, *Ebbeck* és *Weiss* (1995) például megállapították, hogy egy speciális (olimpiai) nevelési program hatással lehet a gyermekek erkölcsi fejlődésére. A *Second Half* nevű program esetében, melyet *Knijnik* és *Tavares* (2012) vizsgált; megállapították, hogy a program nem éri el kitűzött célját. *Binder* (2012) négy nemzetközileg is meghatározó olimpiai programot mutat be és elemez, kiemelve azok fejlesztése és alkalmazása során végzett vizsgálatokat. *Nanayakkara* (2016) kutatása során összefüggést talált a tanulók konfliktuskezelési stratégiájának fejlődése és az olimpiai neveléssel kombinált konfliktuskezelési program bevezetése között. Kutatásunk során arra a következtetésre jutottunk, hogy szükség van a programok kidolgozása és alkalmazása során tudományos igényű munkára és még több empirikus vizsgálatra. Emellett hasznos lenne olyan mérőeszköz kidolgozása, melynek segítségével megállapítható és összehasonlítható, hogy milyen hatása van az egyes programoknak a tanulók viselkedésére, erkölcsi értékeire. A kutatási terület fejlődésének a kulcsa lehet az olimpiai nevelési programok hatásának szisztematikus és tervszerű vizsgálata.

**Kulcsszavak:** olimpiai nevelés, nevelési programok, hatásvizsgálat

## Abstract

Although more and more scientific research is carried out in the field of Olympic education, several researchers note (*Binder*, 2012; *Lenskyj*, 2012; *Monnin*, 2012) that there is not enough data which would make efficiency testing of Olympic education programmes possible. The article aims to present research done in testing the efficiency of Olympic education programmes; and to make a case for the necessity of empirical studies. Through document analysis, the article systematizes research of international Olympic education programmes. As for result, we present those programmes where efficiency was measured. For example, *Gibbons*, *Ebbeck* and *Weiss* (1995) found that a special (olympic) education programme can affect children's ethical behaviour. In the case of the Second Half programme, studied by *Knijnik* and *Tavares* (2012), it was detected that it cannot reach the intended goals. *Binder* (2012) demonstrates and analyses four internationally influential Olympic programmes; highlighting research done during their planning and application. *Nanayakkara* (2016) found correlation between development of students' conflict resolution strategies and the implementation of a combined Olympic education and conflict resolution programme. We conclude that even more scholarly research and analysis is needed when designing and implementing programmes. Elaboration of a measurement equipment would be useful in order to make efficiency testing possible; and to be able to measure the effect of certain programmes on students' behaviour and morals. The research area would benefit from such a systematic and purposeful measurement, it could mean advancement in the field.

Keywords:           olympic/olympism education, educational programmes, efficiency test

## Bevezetés

Az Olimpiai okiratban a kilencvenes években szerepel először az olimpizmus definiálása a Fundamental Principles fejezetben (*Olympic Charter*, 1991. 7). A legújabb (2017) kiadásban az olimpizmus alapelveit hét pontban összegzik, melyből az első kiemeli a sport, a kultúra és az oktatás kapcsolatát. A második pontban a megfogalmazás túl általános ahhoz, hogy megértsük, mi az olimpizmus és hogyan érthetők el a kitűzött célok: „Az olimpizmus célja, hogy a sportot az emberiség harmonikus fejlődésének szolgálatába állítsa egy békésebb társadalom és az emberi méltóság megőrzése reményében” (*Olympic Charter*, 2017. 11). Az olimpiai nevelést először *Müller* használta az 1970-es években (*Müller*, 2004). Azóta számos kutató átfogalmazta és újraértelmezte, míg végül 2000-ben a Nemzetközi Olimpiai Akadémián elfogadták a következő definíciót:

„Az olimpiai nevelés a társadalmi, mentális, kulturális, erkölcsi és testi fejlődésért felelős. A nevelés központi eleme a sport, amely segít a fiataloknak

szellemileg és testileg kiegyensúlyozott, kooperatív, toleráns és békét tisztelő felnőttekké válni. [...] Az olimpiai nevelésnek elő kell segítenie, hogy az egyénnek olyan életfelfogása alakuljon ki, mely által pozitívan hat a családjára, a közösségre, az országra és a világra" (Konstantinos, 2007. 217, idézi Monnin, 2012. 337).

Az Olympic Review-ban publikált tanulmányok (Arnold, 1996; Hsu, 2000; Parry, 2004, 2006; Pearson, 1996; Segrave, 1988; Tavares, 2010) meghatározásai alapján Teetzel (2012) az olimpizmust három fő területre bontja: 1) becsületesség / tisztességes játék, 2) egyenlőség, és 3) erkölcsös/etikai viselkedés. Azonban megjegyzi, hogy „nem sok útmutatást [adnak] arra vonatkozóan, hogy ezeket hogyan lehetne értelmesen és pontosan megvalósítani egy iskolai oktatási program részeként" (Teetzel, 2012. 322).

Az olimpiai nevelés területén a kutatók egy része az olimpiai eszmét és az olimpizmust definiálja (Binder, 2010; Chatziefstathiou, 2012; Culpan, 2016; Culpan és Wigmore, 2010; Müller, 2004; Naul, 2008; Psimopoulos, 2011); míg másik részük olimpiai programokat mutat be. (Binder, 2012; Hsu és Kohe, 2015; Kohe, 2010; Lenskyj, 2012; Nikham, Roghiyeh, Mansoori és Sari-Sarraf, 2015; Monnin, 2012; education.olympics.com.au) Az olimpiai neveléssel kapcsolatos kutatások harmadik csoportja a kísérleti jellegű, matematikai-statisztikai adatokkal alátámasztott kutatások. (Culpan és Stevens, 2017; Gibbons és mtsai, 1995; Knijnik és Tavares, 2012; Monnin, 2008; Nanayakkara, 2016; Vojtkó, 2017). Ez utóbbi kategória egyre hangsúlyosabbá válik, azonban szükség lenne még több ilyen jellegű kutatásra az olimpiai programok megfelelő fejlesztéséhez.

Annak ellenére, hogy számos olimpiai nevelési programot dolgoztak ki világszerte, csak néhányuk esik át szigorú tudományos elemzésen (Kohe, 2010. 488). Hogyan lehet tehát bebizonyítani, hogy a program eléri a kívánt hatást? Létezik olyan értékelési rendszer, mely alapján megállapítható, hogy a program milyen hatással van a tanulók erkölcsi értékeire? Kohe (2010) négy aktuális kérdésre hívja fel a figyelmet az olimpiai nevelési programokkal kapcsolatban. 1) „Az erkölcsi nevelési célú programok összeállítása és alkalmazása nehézségeket okoz; 2) az olimpiai nevelés hagyományos, egysíkú értelmezése mellett teret kell adni az alternatíváknak; 3) kritikai megközelítés alkalmazása szükséges a tananyagok kidolgozásánál; illetve 4) egyre nő az igény a tudományos jellegű vizsgálódásra és értékelésre" (Kohe, 2010. 488).

Habár a Kohe által felvetett mind a négy téma figyelmet érdemel az olimpiai nevelés elveinek és programjainak felülvizsgálatakor, jelen tanulmány a negyedik pontban említett tudományos igényű értékelés hiányát emeli ki kutatási problémaként. A szerzők célja nemzetközi és hazai szakirodalmak alapján bemutatni az olimpiai nevelési programokon végzett hatásvizsgálatokat, majd amellet érvelnek, hogy szükség van a programok hatásának szisztematikus és egymással összehasonlítható empirikus vizsgálatára.

## Anyag és módszerek

A kutatás módszere a dokumentumelemzés, amely a nemzetközi olimpiai neveléssel foglalkozó szakirodalmak áttekintésén túl azok kritikai elemzésére törekszik. A tanulmány elméleti-analitikus jellegű, áttekinti az olimpiai nevelési programok hatásvizsgálatait, és számba veszi a meglévő empirikus kutatásokat, kiemelve azok erősségeit és hiányosságait. A feldolgozott dokumentumok többsége az elmúlt tíz évben végzett olimpiai neveléssel kapcsolatos kutatásokat mutatja be. 2012-ben az *Educational Review* különszámot adott ki az olimpiai nevelés területén végzett kutatások összefoglalására. Jelen tanulmány ezeket elemzi, illetve kiegészíti egyéb olimpiai nevelési programok hatásvizsgálatával kapcsolatos nemzetközi példákkal. A hazai tudományos igényű források hiánya rámutat arra, hogy habár nemzetközi szinten az olimpiai nevelés területén végzett vizsgálatok száma jelentős (és egyre növekszik), Magyarországon a kutatási terület még újszerű és alig dokumentált.

## Eredmények

Kutatásunk eredményeit két alfejezetre osztva mutatjuk be. Elsőként azoknak a kutatóknak az álláspontját ismertetjük, akik a jelenlegi olimpiai nevelési programokat kritizálják, vizsgálódásaik alapján nem tartják azokat megfelelőnek vagy elég hatékonynak. Ezt követően a második alfejezetben azokat a kutatási eredményeket ismertetjük és rendszerezzük, melyek során a kutatók egy-egy jelenlegi olimpiai nevelési program pozitívumairól számolnak be az azokon végzett eredményességvizsgálatok alapján.

Habár az idézett példák önmagukban mind kiváló és értékes kutatások, felhívjuk a figyelmet arra, hogy ezek nem épülnek és hivatkoznak egymásra, eredményeiket nem vetik össze, tehát nem alkotnak egységes rendszert. Így a kapott eredmények nem összehasonlíthatók, és csak egy-egy konkrét esetet mutatnak be. Hangsúlyozzuk, hogy ha egységes mérési modellt alkalmaznának, akkor az olimpiai programok fejlesztői támaszkodhatnának a korábbi kutatási eredményekre.

### ***Az olimpiai nevelési programok kritikusai***

Az olimpiai nevelési programokkal kapcsolatban több kutató is (*Culpan és McBain, 2012; Knijnik és Tavares, 2012; Kohe, 2010; Lenskyj, 2012; Monnin, 2012*) kritikát fogalmaz meg. A táblázatban látható, hogy különböző okok miatt teszik ezt: részben a programok tartalmát nem tartják megfelelőnek, részben a programokkal kapcsolatos vizsgálódások eredményeit értékelik negatívan (1. táblázat).

Kutató neve	Kritika oka
Kohe	• propagandajellegű programok
Monnin	• programok bevezetése érdekből • csak gazdasági hatásvizsgálat (nem pedagógiai)
Lenskyj	• túl idealisztikus és pozitivista programok
Culpan és McBain	• konstruktivista személelmód hiánya
Knijnik és Tavares	• pedagógiai megalapozottság hiánya

1. táblázat: Kik és miért kritizálják a jelenlegi olimpiai programokat?

*Kohe* (2010) kritikát fogalmaz meg az olimpiai nevelés jelenlegi gyakorlatával kapcsolatban. Fontosnak tartja, hogy az olimpia nevelés során ne csak az olimpia pozitívumait emeljük ki, ne csak propaganda legyen az olimpia népszerűsítésére. Megjegyzi, hogy a meglévő olimpiai programok nem felelnek meg ennek a kritériumnak, mivel azok inkább politikai propagandák, mintsem nevelő célú programok.

*Monnin* (2012) franciaországi példákon keresztül mutatja be, hogy az olimpiai nevelés bevezetését az oktatásba csupán érdekből teszik. Az olimpia megrendezéséért pályázó városok azért állítanak össze és vezetnek be olimpiai nevelési programokat az iskolákba, hogy elnyerjék a rendezés jogát. Azonban amennyiben végül nem rendezik meg az olimpiát, a programok el sem indulnak, ha pedig megrendezik, az olimpiát követően megszűnnek. „Számos kezdeményezést és programot hoztak létre szerte a világban (Kína, Görögország, Ausztrália, Franciaország) [...] az első, 1972-ben kiadott program óta. Franciaországban kétféle forgatókönyv létezik: vagy rögtönzött kezdeményezések, melyek helyi érdekeltségűek; vagy az egész francia oktatási rendszert érintő és az összes tanulót bevonó programok. A gyakorlatban ezeket a programokat [...] csak nagyon kevés iskola használja, vagy abbamarad a sikertelen pályázat [megj.: az olimpia megrendezését] követően” (*Monnin*, 2012. 346-7). Kutatási problémánkkal párhuzamba állítható *Monnin* kritikája, miszerint „jelenleg nincsenek kutatások és adatok, melyek segítségével mérhető és összehasonlítható volna a programok hatása a tanulókra. Az egyetlen dolog, melyet kvantitatív kutatásokkal vizsgáltak, az a programok gazdasági hatása” (*Monnin*, 2012. 346). *Monnin* (2012) szerint az egyik ok, amiért az iskolák gyakran nem látják az olimpiai nevelésben rejlő értéket, az az adatok hiánya: mivel főként a gazdasági előnyöket és hátrányokat vizsgálják a nevelési hatások helyett, az oktatási intézmények nem érzik relevánsnak az olimpiai nevelés alkalmazását.

*Lenskyj* (2012) az olimpia által közvetített értékeket nem egyértelműen pozitívnak látja. Ennek felismerésére ösztönöz, és arra, hogy az olimpiai programok segítsék a kritikus gondolkodást, hiszen annak elsajátítására kiváló eszköz lehet. Megjegyzi, hogy kevés valóban megfelelő olimpiai nevelési program készül, hiszen a pedagógiai célok helyett inkább az üzleti szellem érvényesül bennük.

Kritizálja az olimpiai nevelési programokat azok idealisztikus jellege miatt, és megjegyzi, hogy hiányzik az olimpiai témák elemzése az olimpiai tananyagokban (Lenskyj, 2012. 266). Nemcsak az olimpiai programok pozitívizmusa ellen foglal állást, hanem azt is kiemeli, hogy elengedhetetlen „a tényeken alapuló kutatás a tantervi fejlesztések előtt” (Lenskyj, 2012. 268), melyre véleményünk szerint is egyre nagyobb szükség lenne, azonban eddig ez egyáltalán nem volt jellemző.

Culpan és Stevens (2017) új-zélandi tanárjelöltek olimpiai neveléssel kapcsolatos nézeteit vizsgálta videóval is rögzített szóbeli kikérdezés módszerével. Mivel Új-Zélandon az olimpiai nevelés szerepel a tantervben a testnevelés tantárgyon belül (Culpan, 2008; Culpan és Stevens, 2017; Curriculum in Action: Attitudes and Values: Olympic Ideas in Physical Education, 1999), a leendő tanároknak ilyen jellegű ismeretekkel is rendelkezniük kell. A kutatás eredményei alapján a szerzőpáros arra a következtetésre jutott, hogy a hallgatók (új-zélandi egyetemeken testnevelőtanár-képzésében részt vevő diákok) nem rendelkeznek előzetes explicit tudással a tanterv olimpiai neveléssel kapcsolatos részéről. Azonban tájékozódás után könnyen találtak kapcsolódási pontokat az olimpiai nevelés és a testnevelés között; és egyetértettek azzal, hogy a nevelési értékek kiválóan közvetíthetők testnevelésórán (Culpan és Stevens, 2017. 266). Culpan és McBain (2012) úgy véli, hogy az Új-Zélandon meglévő „olimpiai nevelési programok nem elég hatékonyak, és konstruktivista szemléletmód alapján a tanulók aktív részvételére építve kellene az olimpiai nevelést a testnevelés tantárgyba integrálni, [hiszen] az olimpiai nevelés értelmezése és egy megfelelően összeállított program jelentős nevelési és társadalmi értékeket közvetíthet” (Culpan és McBain, 2012. 104–5). Habár vélhetően helyes az elképzelésük, hatékonyságvizsgálat elvégzése nélkül nem bizonyítható a feltételezés.

Knijnik és Tavares a Vitória városban, Brazíliában használt nevelési programot (Second Half Program, SHP) vizsgálta, és arra a következtetésre jutott, hogy az nem éri el a célját: nem valósítja meg sem a sporton keresztüli erkölcsi nevelést, sem a társadalmi kirekesztettség és sebezhetőség elleni törekvést (Knijnik és Tavares, 2012. 353). A szerzők kritikaként fogalmazzák meg, hogy a 2016-os olimpiára készített olimpiai nevelési program a sportot mint mindenre alkalmas csodatévő gyógyszert mutatja be. Emellett megjegyzi, hogy a nevelési programból hiányzik a pedagógiai megalapozottság, az elméleti háttér. Tudatos tervezés és alapos kutatómunka szükséges az értékközvetítő jellegű nevelési tananyagok fejlesztésekor, amely hiányzott az SHP összeállításánál. Az SHP értékelésénél problémát okozott annak komplexitása és a programot alkalmazó intézmények sokfélesége (Knijnik és Tavares, 2012. 364). A tanulmány azon kevesek közé tartozik, amely empirikus adatokkal támasztja alá következtetéseit: hét SHP koordinátor tudását, véleményét és hozzáállását vizsgálták félig strukturált hangrögzített szóbeli kikérdezés módszerével. Annak ellenére, hogy a kérdezettek mind felelősek voltak egy-egy alprogramért, ketten közülük azt sem tudták megfogalmazni, hogy mi a program célja, akik pedig megtették, azok nem a programban deklarált célokat említették. Ellentmondás mutatkozott a koordinátorok és az SHP-értékközvetítéssel kapcsolatos szemléletmódja

között. Nem derült ki az sem, hogy az értékközvetítés egyáltalán megtörtént-e, és ha igen, hogyan ment végbe (*Knijnik és Tavares, 2012. 361*).

Az előzőekben idézett kutatók eredményei a programok hiányosságait és negatívumait emelik ki. Többen hangsúlyozzák az általunk is megfogalmazott problémát: a szisztematikus eredményességvizsgálatok hiányát.

### **Pozitívumok és biztató eredmények a jelenlegi olimpiai nevelés gyakorlatában**

A kutatók egy része (*Binder, 2012; Nanayakkara, 2012; Vojtkó, 2017*) sikerekről és biztató kutatási eredményekről számol be (2. táblázat).

Kutató neve	Biztató eredmények
Binder	Négy program vizsgálatának eredményei: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1986: a program hasznos</li> <li>• 1990: tanulók erkölcsi fejlődését segíti</li> <li>• 2000: rendkívül széleskörű vizsgálat végzése</li> <li>• 2007: pedagógiaileg megalapozott</li> </ul>
Vojtkó	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a program pozitív hatással van a tanulók értékrendjére</li> </ul>
Nanayakkara	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a program segíti a társadalmi integrációt, problémamegoldást, konfliktuskezelést</li> </ul>

2. táblázat: Kik és milyen pozitívumokat találtak a programok vizsgálata során?

Az olimpiai nevelési programok kidolgozására és értékelésére kiváló példa *Binder (2012)* munkája a programok pedagógiai jellegű fejlődéséről, melyet az Olympic values education: evolution of a pedagogy című tanulmányában fejt ki. *Binder* az olimpiai nevelés elméleti hátterének leírása után áttekinti az eddigi négy legmeghatározóbb olimpiai nevelés programot kronológiai sorrendben (1986, 1990, 2000, 2007). Bemutatja azok fejlődési folyamatát, különbségeit, majd részletes leírást ad a változásokról és azok okairól, eredményeiről. Míg számos kutatás foglalkozik a sportban a *Mit?* kérdésével (Mit tanítsunk?); csak kevesen fordítanak figyelmet a *Hogyan?* megválaszolására (Hogyan tegyük mindezt?) (*Binder, 2012. 279*).

Az első program (Come Together: The Olympics and You – Calgary 1988 Olympic Winter Games, *Binder, 1986*) értékelésekor „a válaszadó tanárok 97%-a mondta azt, hogy szívesen használná máskor is a tananyagot; és megerősítette, hogy a kellő szabadságot engedő és rugalmasan alkalmazható gyűjtemény hasznos volt” (*Binder, 2012. 282*). A második program (Fair Play for Kids: A Handbook of Activities for Teaching Fair Play, *Binder, 1990*) esetében *Gibbons* és *mtsai (1995)* végeztek hatásvizsgálatot. A programból válogatott feladatok segítségével vizsgálták a gyermekek erkölcsi fejlődésére gyakorolt hatást. A kontrollcsoportos kísérlet során közel ötszáz (N = 452) 4-6. osztályos tanuló viselkedését vizsgálták a program alkalmazása előtt és után. „Az eredmények alátámasztották



a hipotézist, mely szerint egy speciálisan összeállított nevelési program hatással van az erkölcsi fejlődésre" (*Gibbons és mtsai*, 1995. 253). A harmadik program (*Be a Champion in Life: An International Teacher's Resource Manual*, Binder, 2000) kidolgozása során kétszer is felülvizsgálták az anyagot. Először a különböző országból származó kutatók átfogóan vizsgálták a tananyagot, majd a javítást követően a második vizsgálatot is elvégezték. Ekkor öt kontinens egy-egy országából (Kína, Brazília, Ausztrália, Dél-Afrika, Anglia) összesen 24 osztálynál vizsgálta a tananyag hatását. A tanárok kérdőíveket töltöttek ki, és az ezekből kapott adatokat felhasználták a negyedik program (*Teaching Values: An Olympic Education Toolkit*, OVEP, Binder, 2007) összeállításánál (*Binder*, 2012). A negyedik program hatásvizsgálata egyelőre szubjektív tapasztalatokon alapszik: „az OVEP-pel kapcsolatos gyűléseken hallható személyes jellegű értékelések alapján, a program rendkívül sikeres az aktív, cselekedtető tanulást előtérbe helyező módszere miatt" (*Binder*, 2012. 297). *Monnin* (2012) beszámol egy korábbi kutatásáról (2008), melyben az OVEP fogadtatását vizsgálta. Megállapította, hogy a programot a kutatásban részt vevő tanárok és diákok kedvezően fogadták és pozitívan ítélték meg. A program erősségének tekintették annak pedagógiai megalapozottságát (*Monnin*, 2008 idézi *Monnin*, 2012. 340). A négy program tehát egyedülálló abban a tekintetben, hogy a kutatási eredményeket felhasználták a következő program összeállításánál. Úgy véljük, követendő példa lehet, hiszen így tényleges fejlesztési folyamat valósulhat meg.

*Vojtkó* (2017) vizsgálatának alapja szintén az OVEP volt. A szerző általános iskolások (1. mérés  $N = 93$ ; 2. mérés  $N = 88$ ) olimpiai értékek iránti attitűdváltozását vizsgálta hét tanítási órából álló olimpiai nevelési program hatására kontrollcsoportos kísérlettel. A tanulók 28 állításból álló ötfokozatú Likert-skálás kérdőívet töltöttek ki a foglalkozások előtt és után. A kutatás a következő 5 olimpiai értéket vizsgálta (az értékek a tanulói válaszok átlaga alapján csökkenő sorrendben): 1) tökéletességre/kiválóságra törekvés, 2) mások iránti tisztelet, 3) harmonikus test és szellem, 4) tisztességes játék, 5) küzdelem árán elért öröm. A szerző arra a következtetésre jutott, hogy „a statisztikailag sokszor nehezen mérhető tanulói hozzáállás és viselkedés az órák során egyértelműen látszott, így [az eredmények értelmezése során] a kérdőívvel nem mért (nem mérhető?) egyéb pozitív változásokat is figyelembe kell [venni].” A szerző megjegyzi, hogy „míg statisztikailag kevés eltérés mutatható az 1. és a 2. mérés között, számos olyan attitűdbeli [változást figyelt meg] a tanulóknál, mely csupán szubjektív megítélésen alapszik" (*Vojtkó*, 2017. 50). A viselkedést befolyásoló háttérváltozók kiszűrése az olimpiai nevelési program alkalmazása során nehézséget okozhat a mérésnél. Nem csupán a tanár személyisége lehet hatással a tanulók kérdőívben adott válaszaira és az órákon tanúsított viselkedésükre, hanem demográfiai helyzetük, szociokulturális háttérük vagy éppen hangulatuk is.

Egy másik példa az olimpiai nevelés hatásának empirikus vizsgálatára *Nanayakkara* (2016) kutatása, melyben azt vizsgálta, hogy az olimpiai nevelés elősegítheti-e a társadalmi integrációt. A Srí Lankán végzett kutatás a problémamegoldást és konfliktuskezelést mutatja be az olimpiai nevelésen keresztül.



A szerző kérdésként vetette fel, hogy a Sri Lankán élő tanulók tudják-e alkalmazni az olimpizmussal kapcsolatos tudásukat a konfliktusmegoldásban. A tanulmány egyik célja annak megállapítása volt, hogy az olimpiai értékek alkalmazhatók-e valós szituációkban. Az eredmények azt mutatják, hogy a fiatal tanulók konfliktuskezelési stratégiája jelentősen fejlődött nemtől és etnikumtól függetlenül a módosított tanterv (olimpiai neveléssel kombinált konfliktuskezelési program) hatására. A vizsgálat során kevert módszert alkalmaztak. Először egy 20 kérdésből álló Likert-skálás kérdőívet töltettek ki, amely a tanulók olimpizmussal kapcsolatos tudását, attitűdjét és konfliktuskezelési képességét hivatott felmérni; majd félig strukturált személyes interjút készítettek, hogy részletesebben megismerjék a program hatását (*Nanayakkara*, 2016. 627). Az új tantervi anyag kombinálta a konfliktuskezelést az olimpiai neveléssel. 24 héten keresztül tartottak délutáni sportfoglalkozásokat az új tantervnek megfelelően. „A beavatkozást követő felmérés eredményei alapján megállapítható, hogy a tanulók kritikai gondolkodása, önértékelése, döntési képessége és önkorrekciója fejlődött a kiinduló szinthez képest iskolától, nemtől és etnikumtól függetlenül” (*Nanayakkara*, 2012. 637). A kutatás egy új tantervi elem kidolgozásán túl annak hatásvizsgálatát is elvégezte. A tanulmány azonban nem csupán amiatt egyedülálló, hogy részletesen dokumentál egy olimpia neveléssel kapcsolatos empirikus kutatást, hanem azért is, mert mindezt valós élethelyzetbe ágyazva teszi: Srí Lanka háború sújtotta társadalmába, ahol a konfliktuskezelés és az olimpia eszmerendszere valóban segített a tanulóknak egymás elfogadásában és megértésében.

Összeségében az előzőekben leírt kutatási eredmények, kritikák és hatásvizsgálatok példák arra, hogy milyen szerteágazó és egymással össze nem hasonlítható módon vizsgálják a kutatók az olimpiai programokat. Akár a programok kritikus szemlélőit, akár a bizakodásra okot adó eredményeket vizsgáljuk, nem találunk koherens és egyértelműen elfogadott mérési módszert a programok hatásvizsgálatára. *Hassandra*, *Goudas*, *Hatzigeorgiadis* és *Theodorakis* megjegyzik, hogy „a sportban való részvétel önmagában nem biztosítja a fizikai fejlődést, szükséges a program eredményességének felmérése. Hasonló a helyzet a társadalmi és erkölcsi fejlesztésnél is: szükség van olyan hatékony programokra, melyeknek megalapozott az elméleti háttere is” (*Hassandra* és mtsai, 2007. 99). Az olimpiai nevelés jeles képviselője, Deanna Binder szintén megfogalmazta, hogy az eredmények értékelése szükséges, melyek majd további kutatásra ösztönöznek (*Binder*, 2012. 299). A programok alkalmazása önmagában tehát nem mutatja meg, hogy az mennyire hatékony vagy eredményes, illetve hogy mi a követendő irány jövőbeni programok kidolgozása során.

## Megbeszélés és következtetések

A legtöbb olimpiai nevelési program esetében nem végeznek kutatásokat, alkalmazásuk egyszeri és nem vizsgálják a tanulók személyiségére, értékrendjére gyakorolt hatást. A négy Deana Binder szerkesztette program (1986, 1990,

2000, 2007) fejlesztése során fontosnak tartották az empirikus kutatásokra alapozott változtatásokat, habár ez nem jellemző a kevésbé elterjedt, helyi fejlesztésű programok esetében.

A Monnin (2012) által leírt probléma (olimpiai programok implementálása gazdasági és politikai okok miatt) kiküszöbölésére megoldást jelenthetnek az olyan hosszútávra tervezett tudományosan vizsgált olimpiai nevelési programok, amelyek nem propaganda jelleggel az olimpia rendezéséhez köthetők, hanem általános nevelési és erkölcsi értékeket közvetítenek.

Úgy véljük, hogy a komplexitás nem csak az SHP-értékelésénél és Vojtkó (2017) kutatásában jelentett problémát: minden olimpiai nevelési program esetében nehéz figyelembe venni azt a sok háttértényezőt, amely hatással lehet a tanulók értékrendjére és magatartására. A program hatásának kiszűrése nehézkes, valószínűleg ez is az oka az adatok hiányának. Nem megoldott az olimpiai nevelési programok hatásának mérése a tanulók attitűdjére olyan módon, hogy az összehasonlítható, elemezhető és objektív legyen. Az SHP program vizsgálatával kapcsolatos eredmények (ellentmondások) rávilágítanak arra, hogy szükség van az olimpiai nevelési programok kidolgozása és alkalmazása során a tervszerű, pedagógiai célokkal alátámasztott kutatásokra. Szükség van egy olyan mérőeszköz kifejlesztésére, amely alkalmas az olimpiai nevelési programok hatékonyságának vizsgálatára; amely megmutatja, hogy milyen változást okoz az adott program a tanuló attitűdjében vagy magatartásában.

Parry (2007) szerint „a sport és a játék nagyban hozzájárulhat az egyén személyiségfejlesztéséhez, a közösség formálásához és az erkölcsös viselkedéshez;” illetve, „az olimpiai eszmében rejlő értékek elsajátítása egy jobb és kiegyensúlyozottabb életet biztosíthat” (Parry, 2007 idézi Culpan és Stevens, 2017. 266–7). Ezt a megfogalmazást túl tágnak és homályosnak véljük, hiszen az, hogy hozzájárulhat vagy biztosíthat, nem ad bizonyítékot arra, hogy ez valóban meg is történik. Ezért is szükséges empirikus kutatásokkal megvizsgálni, hogy az olimpiai nevelés valóban hozzájárul a személyiségfejlesztéshez, és tényleg jobb életet biztosít – vagy sem. Ahhoz, hogy az olimpiai nevelés egyénre és közösségre gyakorolt hatását meg tudjuk állapítani, pontos és objektív mérésekre van szükség.

Szükség van olyan mérőeszközre, amellyel vizsgálható az olimpiai nevelési programok hatása, eredményessége. Nem elegendő az egyre jobbnak vélt programok kidolgozása és implementálása, azok összehasonlítása és tervszerű módosítása szükséges. A programok tényleges hatásának mérése egyre sürgetőbb kérdéssé válik, hiszen eredmények nélkül pusztán találgatás, és szubjektív vélemények alapján állapítható meg, hogy melyik program jobb, hatékonyabb, hasznosabb.

Mivel egyre többféle olimpiai nevelési programot használnak szerte a világban, egyre fontosabbá válik az eredményesség kérdése. A programok fejlesztése során nagy jelentősége van a folyamatos mérésnek és értékelésnek (formatív értékelés), hiszen így végrehajthatók a szükséges módosítások, amelyek segíthetnek egy adott program sikerességének növelésében. A program

bevezetését követő értékelés (szummatív értékelés) sem elhanyagolható, hiszen ennek segítségével meg lehet állapítani, hogy szükség van-e a továbbiakban is a programra, vagy esetleg egy másféle program bevezetése indokolt.

A mérés során rendkívül fontos az adekvát módszer vagy módszerek kiválasztása. Míg a kikérdezés közvetett információt nyújt, a megfigyelés során direkt információhoz jut a kutató. A kérdőív mellett indokoltnak tartjuk megfigyelés alkalmazását, mely lehetőséget ad a tanulók viselkedésének közvetlen dokumentálására. A kikérdezés végrehajtása során tekintettel kell lenni az esetleges torzító tényezőkre, hiszen az önbevalláson alapuló adatok nagyban függenek a kikérdezett őszinteségétől, önismeretétől. A megfigyelés (a tanulói viselkedés megfigyelése), illetve több különböző módszer kombinált alkalmazása biztosíthatja az eredmények megbízhatóságát.

A módszer kiválasztása mellett hangsúlyt kell fektetni a mérésben résztvevők kiválasztására is: a meglévő kutatások egy része a tanárok véleményét vizsgálta (Binder, 2012; Culpan és Stevens, 2017; Knijnik és Tavares, 2012), azonban a tanulói attitűd és viselkedés változása közvetlenebb információforrás lehet (Gibbons és mtsai, 1995; Nanayakkara, 2016; Vojtkó, 2017). A nevelés hatásának mérésére és pontos dokumentálására azért is van szükség, hogy megállapítható legyen a program okozta viselkedésbeli változás.

Egyetértünk Binder kijelentésével, hogy „egyre több kutatást végeznek az olimpiai nevelési programok hatásának vizsgálatára, de még többre van szükség,” (Binder, 2012. 297) hiszen fontosak a programok kidolgozása és alkalmazása során végzett vizsgálatok. A kutatási terület fejlődésének kulcsa a meglévő olimpiai nevelési programok eredményességének vizsgálata.

## Felhasznált irodalom

- Binder, D. L. (2007): *Teaching Values: An Olympic Education Toolkit (OVEP)*. IOC, Lausanne.
- Binder, D. L. (2010): Teaching Olympism in Schools: Olympic Education as a Focus on Values Education. *University lectures on the Olympics. Bellaterra: Centre d'Estudis Olímpics (UAB)*. International Chair in Olympism (IOC-UAB).
- Binder, D. L. (2012): Olympic values education: evolution of a pedagogy. *Educational Review*. 64. 3, 275–302.
- Chatziefstathiou, D. (2012): Olympic Education and beyond: Olympism and value legacies from the Olympic and Paralympic Games. *Educational Review*. 64. 3, 385–400.
- Culpan, I. (2008): Olympism, New Zealand and critical pedagogy: The call for an Olympic pedagogy. *School of Sciences and Physical Education*.
- Culpan, I. (2016): Olympism, Olympic education and learning legacies. *Sport in Society: Cultures, Commerce, Media, Politics*. 19. 2, 289–291.
- Culpan, I., McBain, S. (2012): Constructivist pedagogies for Olympism education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*. 3. 2, 95–108.

- Culpan, I., Stevens, S. (2017): Olympism, physical education and attitudes and values: what do graduating teachers in Aotearoa, New Zealand know and understand? *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*. 8. 3, 259–272.
- Culpan, I., Wigmore, S. (2010): The delivery of Olympism education within a physical education context drawing on critical pedagogy. *International Journal of Sport and Health Science*. 8. 67–76.
- Gibbons, S., Ebbeck, L., Weiss, M. (1995): Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 66. 3, 247–55.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A., Theodorakis, Y. (2007): A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education*. 22. 2, 99–114.
- Hsu, L-H. L., Kohe, G. Z. (2015): Aligning Olympic education with the liberal arts: a curriculum blueprint from Taiwan. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 20. 5, 474–489.
- Knijnik, J., Tavares, O. (2012): Educating Copacabana: a critical analysis of the „Second Half”, an Olympic education program of Rio 2016. *Educational Review*. 64. 3, 353–368.
- Kohe, G. Z. (2010): Disrupting the rhetoric of the rings: a critique of olympic idealism in physical education. *Sport, Education and Society*. 15. 4, 479–494.
- Lenskyj, H. J. (2012): Olympic Education and Olympism: still colonizing children's minds. *Educational Review*. 64. 3, 265–274.
- Monnin, E. (2012): The Olympic Movement's strategy for the integration of the concept of Olympic education into the education system: the French example. *Educational Review*. 64. 3, 333–351.
- Müller, N. (2004): Olympic education: University lecture on the Olympics. *Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics (UAB)*. International Chair in Olympism (IOC-UAB).
- Nanayakkara, S. (2016): Human integration through Olympism education: a pragmatic engagement of youths in a war-torn society. *Sport, Education and Society*. 21. 4, 623–643.
- Naul, R. (2008): *Olympic Education*. Meyer&Meyer, Maidenhead.
- Niknam, Z., Roghiyeh, N., Mansoori, A., Sari-Sarraf, V. (2015): Olympic Park: A model of Olympic pedagogy. *World Academy of Science, Engineering and Technology Transactions on Sport and Biomedical Engineering*. 3. 4.
- Teetzel, S. J. (2012): Optimizing Olympic Education: a comprehensive approach to understanding and teaching the philosophy of Olympism. *Educational Review*. 64. 3, 317–332.
- Vojtkó, V. (2017): Olimpiai nevelés hatásának vizsgálata 6-7. osztályos tanulóknál. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18. 4, 46–50.

## Internetes források

- Curriculum in Action: Attitudes and values: Olympic Ideas in Physical Education (1999). Zew Zealand Ministry of Education. <http://health.tki.org.nz/Teaching-in-HPE/Health-and-PE-in-the-NZC/Health-and-PE-in-the-NZC-1999/Underlying-concepts/Attitudes-and-values> (letöltve: 2018. 02. 20.)
- Olympic Charter (1991). International Olympic Committee. <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Olympic-Studies-Centre/List-of-Resources/Official-Publications/Olympic-Charters/EN-1991-Olympic-Charter-December.pdf> (letöltve: 2018. 02. 20.)
- Olympic Charter (2017). International Olympic Committee. <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/General/EN-Olympic-Charter.pdf>. (letöltve: 2018. 02. 20.)
- Psimopoulos, C. (2011): Culturally responsive pedagogy as the crux of Olympic education. *9th International Session for Educators and Officials of Higher Institutes of Physical Education*. [http://www.academia.edu/1041034/Culturally\\_Responsive\\_Olympic\\_Pedagogy](http://www.academia.edu/1041034/Culturally_Responsive_Olympic_Pedagogy). (letöltve: 2017. 03. 20.)
- [www.education.olympics.com.au](http://www.education.olympics.com.au).
- [www.olympic.org/olympic-values-and-education-program](http://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program)